

С. В. Сидоров

ПЕДАГОГИКА
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ)

Методические материалы
для подготовки студентов к семинарским занятиям

Шадринск
2005

УДК 371
ББК 74
С 347

С 347 **Сидоров С. В.** Педагогика (педагогические технологии): Методические материалы для подготовки студентов к семинарским занятиям. – Шадринск, 2005. – 32 с.

Печатается по решению кафедры педагогики и психологии
Шадринского государственного педагогического института
(протокол № 5 заседания от 24. 02. 2005 г.)

Методические материалы включают планы семинарских занятий с указанием литературы для самостоятельной подготовки к ним, а также задания для самостоятельной работы студентов по курсу «Педагогические технологии». Вопросы курса «Педагогические технологии» изложены на основе трудов В. П. Беспалько, М. В. Кларина, Г. К. Селевко, В. А. Сластенина, Н. Е. Щурковой, С. Д. Полякова и других видных отечественных учёных, занимающихся проблемами технологизации учебно-воспитательного процесса. При формировании методических материалов для темы «Личностный подход в образовании: концепция и технологии» использованы также работы А. С. Белкина, Н. А. Едалиной, Л. П. Качаловой, В. В. Серикова и др.

Планы семинарских занятий и практические задания разработаны автором на основе доступных студентам учебных пособий.

Методические материалы предназначены для студентов педагогического вуза.

УДК 371
ББК 74
Табл. 6. Илл. 6.

Рецензент: Чистякова О. А., кандидат педагогических наук, доцент

© Сидоров С. В., 2005

Введение

Овладение педагогическими технологиями необходимо каждому педагогу, потому что педагогическая технология есть в определенной степени проекция теории и методики на практику. Вузовский курс «Педагогические технологии» призван помочь студентам в овладении профессиональными умениями в различных областях педагогической деятельности.

Целью данных методических материалов является оптимизация самостоятельного учебного труда студентов при подготовке к семинарским занятиям. Для каждого семинара в брошюре предусмотрены:

- темы и перечень рассматриваемых на семинаре вопросов;
- список ключевых понятий;
- теоретическая справка, содержащая краткое изложение некоторых вопросов и определение ключевых понятий;
- практические задания для самостоятельного выполнения, построенные по принципу рабочей тетради (выполняются прямо на страницах брошюры);
- список литературы, рекомендуемой для подготовки к семинару.

Занятие 1

ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ, ИХ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ХАРАКТЕРОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Вопросы, изучаемые на семинаре

1. Понятие педагогической технологии.
2. История возникновения и развития педагогических технологий.
3. Классификация и виды педагогических технологий.
4. Соотношение методики и педагогических технологий. Педагогические технологии и педагогическое мастерство.
5. Сущность педагогической задачи. Виды педагогических задач: стратегические, тактические, оперативные.
6. Проектирование и решение педагогических задач.

Ключевые понятия: педагогическая технология; педагогическая задача; стратегическая, тактическая и оперативная педагогические задачи.

Теоретическая справка

Исторически понятие «технология» возникло в связи с техническим прогрессом и согласно словарным толкованиям (*techne*- искусство, ремесло, *logos*- понятие, учение) есть совокупность знаний о способах и средствах обработки материалов. Технология включает также и искусство владения процессом, в результате чего персонализируется (человек, владеющий той или иной технологией, может, например, сказать: «Я хорошо владею этой технологией», «Я ещё не совсем освоил эту технологию», «Мне больше нравится работать по этой, а не по той технологии»).

Технологический процесс всегда предусматривает определенную последовательность операций с использованием необходимых средств (материалов, инструментов) и условий. К числу существенных признаков технологии относят стандартизацию, унификацию процесса и возможность его воспроизводства применительно к заданным условиям.

Под педагогической технологией первоначально понималась попытка технизации учебного процесса. Сегодня педагогические технологии выделились в отдельный, относительно самостоятель-

ный раздел педагогики.

Существует несколько определений понятия «педагогическая технология». Вот некоторые из них.

Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько).

Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков).

Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов).

Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (В. А. Сластенин).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами: научным, процессуально-описательным и процессуально-действенным. Это означает, что педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и правил, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения (Г. К. Селевко).

Педагогической технологии присущи следующие **признаки**: диагностическое целеобразование, результативность, управляемость, корректируемость, экономичность, алгоритмируемость, проектируемость, целостность.

Диагностическое целеобразование и результативность предполагают гарантированное достижение целей и эффективность процесса обучения.

Экономичность выражает качество педагогической технологии, обеспечивающее резерв учебного времени, оптимизацию труда преподавателя и достижение запланированных результатов обучения в сжатые сроки.

Следующая группа признаков (алгоритмируемость, проектируемость, целостность и управляемость) отражает различные стороны идеи воспроизводимости педагогических технологий.

Признак корректируемости предполагает возможность постоянной оперативной обратной связи, последовательно ориентированной на четкое определение цели. В этом смысле, признаки корректируемости, диагностического целеобразования и результативности тесно связаны и дополняют друг друга.

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески. Конечно, результаты будут различными, однако близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Иначе говоря, в педагогических технологиях элемент субъективности доведен до минимума, хотя надо помнить, что в педагогической деятельности исключить полностью действие субъективного личностного фактора невозможно.

Овладение педагогической технологией ни в коем случае не освобождает учителя от творческого решения психолого-педагогических проблем, рождающихся в работе с детьми, а, напротив, обеспечивает готовность к творческому решению.

Технология не отменяет ни методику, ни педагогическую теорию. Педагогическая теория анализирует такие вопросы, как выработка цели воспитания, отбор содержания образования, определения сущности законов и закономерностей, принципов, форм и движущих сил учебно-воспитательного процесса. Методика детализирует общие вопросы с учетом специфики конкретного предмета. Технология же разрабатывает определенные принципы и правила реализации конкретных задач, конструирует учебный процесс и строго задает определенную последовательность процедур, шагов, направленных на достижение гарантированного результата.

Понятие «методика» шире понятия «технология». В отличие от методики, педагогическая технология жестко задает способ достижения цели через алгоритмизацию процедур и действий (хотя технологию полностью нельзя сводить к алгоритмизации). Одна из качественных характеристик и особенность технологии – это её воспроизводимость. Условно говоря, методика даёт ответ на вопрос «Что и как можно сделать для достижения тех или иных педагогических целей?», а технология – на вопрос «Что и как необходимо сделать, чтобы добиться конкретных результатов обучения и воспитания?».

Существует много **классификаций педагогических технологий** (например, Г. К. Селевко выделил 12 классификаций). Многие авторы научных и учебно-методических публикаций придерживаются мнения, что педагогических технологий целесообразно разделить на технологии обучения и технологии воспитания. Дальнейшее выделение классов технологий может идти, например, по преобладающему методу. Так, в учебном процессе метод и средство обучения определяют название многих существующих технологий: репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения и др.

Педагогические задачи и их решение. Любая педагогическая технология обусловлена характером решаемых с её помощью задач (В. А. Сластенин, Т. И. Шамова и др.). Иначе говоря, педагогиче-

ские задачи, пути и результаты их решения являются основой педагогических технологий.

Любая задача может рассматриваться как система, включающая два основных компонента:

- 1) состояние предмета задачи (каков он на момент постановки задачи);
- 2) модель требуемого состояния предмета задачи (каким он должен стать, когда задача будет решена).

Возникновение педагогической задачи обусловлено необходимостью перевода воспитуемого из одного состояния в другое.

Педагогическая задача – осмысление сложившейся педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий¹. Педагогическую задачу можно представить также в следующем виде: *осмысленная педагогическая ситуация + привнесенная в неё цель + необходимость познания и преобразования действительности*. Иначе говоря, педагогическая ситуация при постановке педагогической задачи осмысливается исходя из конкретной цели воспитания, обучения; задача ставится таким образом, чтобы её решение изменило педагогическую действительность в направлении этой цели. Педагогическая задача возникает тогда, когда возможно не одно ее решение, а требуется нахождение предпочтительного способа решения желаемого результата.

Специфика педагогических задач состоит в следующем:

- 1) педагогическую задачу на этапе взаимодействия субъектов педагогического процесса решают, по меньшей мере, два субъекта (педагог и воспитанник);
- 2) решение педагогической задачи не заканчивается переводением ее предмета в требуемое состояние, необходима рефлексия процесса решения, во всяком случае, в лице педагога;
- 3) учитывая диалектическую связь педагогической задачи с задачами учебными, успешность ее решения, по существу, определяется успешностью решения учебной задачи воспитанником;
- 4) при анализе педагогической задачи нельзя полностью абстрагироваться от характеристики объектов, занятых ее решением, поскольку сам ее предмет совпадает с субъектом-учеником.

В. П. Беспалько определил задачу как конкретизацию цели в определённых условиях и реализацию её с помощью конкретных средств и действий. Таким образом, педагогическую задачу можно представить схемой «ЦЕЛЬ → УСЛОВИЕ → ДЕЙСТВИЕ», например: *развитие познавательных интересов (цель) во внеучебное время (условие) в процессе проведения коллективных дел (действие)*;

Компоненты цели, условия и действия в педагогической задаче должны присутствовать и осознаваться педагогом, даже если они не все представлены в формулировке задачи.

По временному признаку принято различать три большие группы педагогических задач: *стратегические, тактические и оперативные*.

Стратегические задачи – главные, самые крупные. Их решение рассчитано на длительный период времени и должно произвести значительные изменения в личности учащихся. Однако стратегические задачи являются слишком общими для того, чтобы можно было приняться за их решение, не представив их более конкретно.

Для конкретизации стратегических задач служат **тактические задачи**.

Задачи, которые решаются на глазах детей и при участии детей, называются **оперативными**. Главной особенностью оперативных задач является невозможность полностью предусмотреть их все заранее и подготовиться к их решению.

Успех в педагогической деятельности зависит от того, как педагог умеет связать решение оперативных задач с тактическими и стратегическими. А это возможно только в том случае, если учитель отдаёт себе отчет в конечных результатах своей деятельности. В противном случае все задачи решаются как отдельные, не связанные между собой. Вот почему предмет преподавания для педагога никогда не должен выступать для педагога самоцелью.

Этапы решения педагогических задач:

- постановка педагогической задачи на основе анализа ситуации и конкретных условий;
- конструирование способа педагогического взаимодействия (воздействия);
- процесс решения педагогической задачи;
- анализ результатов решения педагогической задачи.

Важнейшей предпосылкой профессионального продуктивного решения педагогической задачи при любой технологии является активно заинтересованное взаимодействие субъектов педагогического процесса – педагогов и воспитанников.

Содержание вопросов семинара раскрывается в следующих источниках

Понятие педагогической технологии. [1, с. 6–9; 2, с. 27–31; 3, с. 406–405; 4, с. 302–304.]

История возникновения и развития педагогических технологий. [1, с. 4–6; 2, с. 9–11, 13–21, 23–27.]

Классификация и виды педагогических технологий. [1, с. 9–11; 2, с. 31–45.]

¹ Словарь по социальной педагогике. – М., 2002

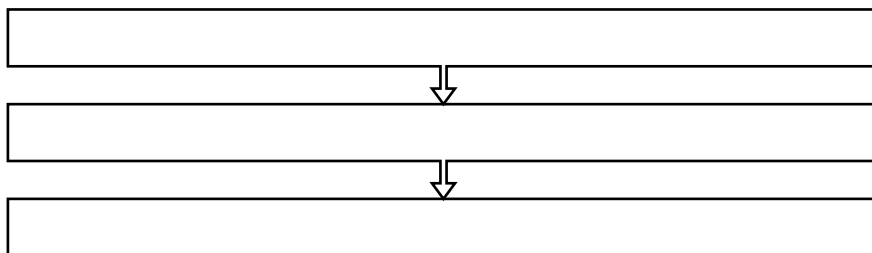
Соотношение методики и педагогических технологий. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. [1, с. 11–12; 3, с. 408–413.]

Сущность педагогической задачи. Виды педагогических задач: стратегические, тактические, оперативные. [3, с. 413–418.]

Проектирование и решение педагогических задач. [3, с. 418–425.]

Самостоятельная работа 1

1. Заполните схему таким образом, чтобы показать соотношение между педагогической теорией, методикой и технологией.



2. Какие из перечисленных признаков не относятся к педагогической технологии? (Обведите в кружок буквы, соответствующие правильным ответам.)

- А. Диагностическое целеобразование.
- Б. Вариативность результата.
- В. Индивидуальность, неповторимость педагогических действий.
- Г. Алгоритмируемость педагогического процесса.
- Д. Проектируемость, управляемость.

3. Какие из перечисленных утверждений относятся к педагогическим задачам?

- А. Педагогическую задачу решают, как минимум, два субъекта (педагог и воспитанник).
- Б. Педагогическая задача – это любая познавательная или практическая задача, решаемая ребёнком в учебном процессе.
- В. Педагогическая задача – это любая задача, решаемая педагогом.
- Г. Успешность решения учителем педагогической задачи определяется по результатам, достигнутым учеником.

4. Ниже даны педагогические задачи, сформулированные таким образом, чтобы в их формулировках содержались цель, условие и действие. Выделите в каждой задаче эти компоненты, подчёркивая цель одной чертой, действие – двумя чертами, и обводя в овал условие.

Образец. Формирование потребности в культурном проведении свободного времени (на внеклассных) досуговых мероприятиях.

а) Формирование навыков применения изученной формулы при самостоятельном решении задач.

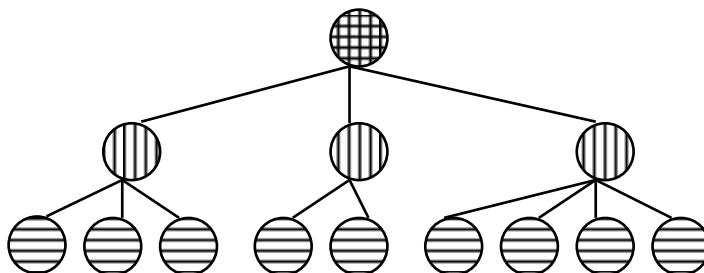


б) Развитие познавательной самостоятельности учащихся в процессе изучения нового материала на уроке.

в) Развитие речи учащихся при составлении рассказа по иллюстрации.

г) Создание условий для развития творчества школьников при выполнении нестандартных домашних заданий.

5. Справа схематично изображены соотношения стратегических, тактических и оперативных педагогических задач. Впишите слева в прямоугольники соответствующие типы задач.



6. Даны шесть взаимосвязанных задач, разделённых на два списка. Выполните задания, помещённые после этих списков.

Список задач 1

- А. Обеспечить такую организацию учебной и внеучебной работы, которая бы сводила к минимуму возможность нарушения дисциплины.
- Б. Воспитать у школьников сознательную дисциплину.
- В. Формировать в классе общественное мнение, осуждающее недисциплинированность.

Список задач 2

- Г. Приучить школьников к добросовестному выполнению учебных заданий и общественных поручений.
- Д. Организовать в классе ежедневную взаимопроверку домашних заданий до уроков.
- Е. Фиксировать факты выполнения домашних заданий в наглядной, ясной и необидной для детей форме.

Задания:

1) Выделите в каждом списке задачу, из которой бы вытекали две других (обведите в кружок соответствующую букву).

2) Какая задача из списка 2 может одновременно быть включена и в список 1? (Напишите букву, соответствующую этой задаче.) _____

3) Проставляя соответствующие буквы, отнесите задачи из обоих списков к одной из групп:

- стратегические задачи _____ ;
- тактические задачи _____ ;
- оперативные задачи _____ .

Литература для самостоятельной подготовки

1. Качалова Л. П., Телеева Е. В., Качалов Д. В. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001.
2. Педагогические технологии / Под ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2002.
3. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. – М., 2002. С. 406-425.
4. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2002.

Занятие 2 ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Вопросы, изучаемые на семинаре

1. Понятие о технологии обучения. Репродуктивные и продуктивные технологии.
2. Рефлексивное управление учением.
3. Технология проблемного обучения.
4. Технология проектного обучения.
5. Технология модульного обучения.
6. Технология адаптивного обучения.
7. Технология дидактической игры.

Ключевые понятия: *технология обучения; репродуктивные и продуктивные технологии, рефлексивное управление учением.*

Теоретическая справка

Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания. Рассмотрим более подробно технологии обучения.

Технология обучения, как и любая педагогическая технология, может быть представлена на трёх уровнях: научном, процессуально-описательном и процессуально-действенном). На научном уровне технология обучения – это направление в дидактике, область научных исследований по выявлению принципов и разработке оптимальных систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками (П. И. Пидкасистый). На процессуально-описательном и процессуально-действенном уровнях технология обучения – это система, выстроенная вокруг диагностично поставленных целей и цепочки запрограммированных педагогических действий для достижения прогнозируемого результата.

В основе технологии обучения лежит идея полной управляемости учебным процессом, проектирования и воспроизводимости обучающего цикла. Традиционные, «нетехнологические» методики обучения имеют недостаток значительную «размытость», нечеткую целевую направленность и мало управляемые процедуры учения, субъективную и эпизодическую проверку усвоенного.

Специфические черты технологии обучения:

- диагностично поставленные цели;
- ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение учебных целей;
- постоянная обратная связь;
- воспроизводимость всего обучающего цикла.

Сама идея технологизации обучения появилась достаточно давно. Так, классно-урочная система было разработана Я. А. Коменским, чтобы «учить всех всему», т. е. как попытка путём упорядочивания определённых процедур добиваться гарантированного результата обучения. Технологии, в основе которых лежит классическая классно-урочная система обучения, сегодня принято называть традиционными.

Главными признаками традиционных технологий являются:

- ориентация на воспроизведение учащимися знаний, умений и навыков (ЗУН) в рамках государственных образовательных программ;

- построение передачи учащимся ЗУН по схеме: информирование → закрепление → контроль;
- преобладающий метод усвоения ЗУН учащимися – репродуктивный (по схеме: воспринял → запомнил → воспроизвёл).

Поскольку традиционные технологии ориентированы преимущественно на воспроизведение, они иначе называются **репродуктивными**. Репродуктивные технологии хорошо выполняют функцию передачи новому поколению опыта человечества, однако недостаточно формируют опыт самостоятельной творческой деятельности по созданию нового опыта, решения нестандартных задач, действий в незнакомой ситуации.

Во времена, когда знания считались наивысшей ценностью, репродуктивные технологии вполне отвечали требованиям общества. Однако когда в XX веке в мировом образовательном пространстве чётко сформировалась идея воспитания свободной, саморазвивающейся личности, обнаружилось, что репродуктивные технологии не справляются с этой задачей.

Новые технологии, ориентированные на развитие личности, а не на усвоение ЗУН, получили название **продуктивных**.

Необходимым условием осуществления продуктивного обучения Т. И. Шамова, П. И. Третьяков и др. считают *рефлексивное управление учением*. Рефлексия рассматривается ими как внутренний (психологический) механизм самоуправления деятельностью: «Средствами рефлексии являются самонаблюдение, самоанализ, самоконтроль, самооценка, самокоррекция, самоотчёт, планирование перспектив и их оценка, идентификация себя с другими как средство познания и самопознания, а также организация переживания и сопереживания, стимулирование деятельности, задавание вопросов (в том числе самому себе) и ответы на них¹».

Таким образом, **рефлексивное управление учением** – это особый вид взаимодействия учителя (управляющего субъекта) и ученика (управляемого субъекта), в результате которого у ученика развиваются способности к самоуправлению учебно-познавательной деятельностью.

Содержание вопросов семинара раскрывается в следующих источниках

Понятие о технологии обучения. [1, с. 13–14; 2, с. 5–8.]

Рефлексивное управление учением. [3, с. 257–266.]

Технология проблемного обучения. [1, с. 56–59; 2, с. 134–146; 3, с. 317–321.]

Технология проектного обучения. [3, с. 327–331.]

Технология модульного обучения. [1, с. 17–24; 2, с. 212–214; 3, с. 311–315.]

Технология адаптивного обучения. [1, с. 65–70.]

Технология дидактической игры. [1, с. 40–43; 2, с. 79–86; 86–93; 3, с. 344–349.]

Самостоятельная работа 2

1. Выберите признаки традиционных технологий обучения (обведите в кружок соответствующие буквы).

- А. Ориентация на индивидуальное развитие учащихся.
- Б. Использование нестандартных форм обучения.
- В. Преобладающий метод обучения – исследовательский.
- Г. Ориентация на воспроизведение учащимися знаний, умений и навыков.
- Д. Преобладающий метод усвоения учебного материала – репродуктивный.

2. Объясните сущность стадий рефлексивного управления учением (см.: Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2001. С. 260-265).

Стадия рефлексивного анализа. _____

¹ Шамова Т. И. и др. Управление образовательными системами. – М., 2002. С. 257.

Конструктивно-ориентационная стадия. _____

Стадия стабилизации. _____

Стадия системной рефлексии. _____

3. Заполните таблицу. Воспользуйтесь учебным пособием: Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2002. С. 329-330.

Взаимодействие учителя и учащихся при проектном обучении

Стадии	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1	2	3
1-я стадия. Разработка проектного за- дания	1-й способ организации выбора темы	
	2-й способ организации выбора темы	
1.1. Выбор те- мы проекта	3-й способ организации выбора темы	

1	2	3
1.2. Выделение подтем в темах проекта	1-й способ организации выделения подтем	
	2-й способ организации выделения подтем	
1.3. Формирование творческих групп		
1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулирование вопросов, заданий, отбор литературы		
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности (форм отчетности о результатах проекта)		
<u>2-я стадия.</u> Разработка проекта		
<u>3-я стадия.</u> Оформление результатов		
<u>4-я стадия.</u> Презентация		
<u>5-я стадия.</u> Рефлексия		

4. Соотнесите технологии обучения с их характерными признаками. (Впишите в прямоугольники соответствующие цифры.)

- Структуризация содержания обучения по отдельным функциональным узлам, каждый из которых содержит цель, входной контроль, проектируемый результат обучения, содержание учебного материала, формы и методы обучения, процедуры оценивания.
- Деятельность учащихся определяется взятыми ими на себя ролями, правилами, сюжетом. Объекты деятельности имитируют реальные объекты, явления, процессы.



Создание для учащихся ситуаций затруднений и побуждение их искать новые способы действий или объяснения сложившейся ситуации.

1. Проблемное обучение.
2. Модульное обучение.
3. Дидактическая игра.

5. Учебное пособие Т. И. Шамовой и др. «Управление образовательными системами» (М.: Академия, 2002) построено по технологии модульного обучения. Ознакомьтесь со структурой модульной программы «Управление учебной деятельностью обучающихся в различных образовательных технологиях» и схематично изобразите её структуру.

Используйте условные обозначения:

МП - модульная программа, М - модуль, УЭ - учебный элемент модуля.

6. Заполните таблицу. Воспользуйтесь учебным пособием: Качалова Л. П. и др. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001. С. 19-22.

Организация модульного обучения

Структурные компоненты	Содержание и организация деятельности
1	2
Постановка задач	
Подготовка учебного материала	
Роль учителя	
Деятельность учащихся	

1	2
Средства обучения	
Индивидуализация	
Темп и время обучения	
Усвоение знаний	
Организация повторения	
Закрепление изученного	
Контроль	

Литература для самостоятельной подготовки

1. Качалова Л. П., Телеева Е. В., Качалов Д. В. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001.
2. Педагогические технологии / Под ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2002.
3. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2002.

Занятие 3

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: КОНЦЕПЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ

Вопросы, изучаемые на семинаре

1. Личностно-ориентированное образование.
2. Педагогические условия осуществления личностно-ориентированного подхода.
3. Технология осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании.
4. Концепции обучения, ориентированного на индивидуальное развитие ребёнка.
5. Технологии индивидуализации и дифференциации обучения.
6. Технология витагенного обучения.

Ключевые понятия: *личностный подход в образовании; личностно-ориентированное образование; личностно-ориентированные педагогические технологии.*

Теоретическая справка

Личностно-ориентированное образование – это образование, ориентированное на *индивидуальное развитие ребёнка*. В связи с этим многие учёные отмечают, что определение «личностно-ориентированное» является не совсем точным; правильной было бы сказать «индивидуально-ориентированное», «индивидуально-развивающее», поскольку обычно подразумевается именно это значение (В. С. Кукушин). Однако сегодня термин «личностно-ориентированное образование» получил настолько широкое распространение, что его изменение признаётся нецелесообразным. Личностно-ориентированное образование осуществляется посредством деятельности, которая имеет не только внешние атрибуты совместности, но и своим внутренним содержанием предполагает сотрудничество, саморазвитие субъектов учебного процесса, проявление их личностных функций.

Основой личностно-ориентированного образования является личностный подход в обучении и воспитании. Н. А. Едалина выделяет следующие **признаки личностного подхода**.

1. *Принятие педагогом ребёнка таким, каков он есть.* Означает принять сильные и слабые стороны ребёнка, занять позицию советчика, помощника.

2. *Уважение к ребёнку, признание его гражданских прав.* Отношения между педагогом и учеником должны строиться на принципах демократии, но при соблюдении субординации (взаимоуважение, взаимотребование).

3. *Оптимистическая перспектива будущего в обучении и воспитании каждого ребёнка.* Умение учителя увидеть, поддержать и закрепить каждый, даже малый успех ученика и коллектива.

4. *Развитие у ребёнка активности, самостоятельности, креативности, ответственности.* Дифференциация в видах и способах деятельности, поддержание педагогом полезных инициатив ребёнка и группы учащихся, поручение учащимся ответственной работы, стимулирование поиска нестандартных путей решения задач.

5. *Установление субъектно-субъектных отношений педагога с ребёнком.* Умение учителя сотрудничать с детьми. Осуществление обратной связи с детьми.

6. *Обмен культурой, опытом и знаниями.* Интерес к духовному миру ребёнка. Умение педагога убеждать, не диктуя ребёнку свои условия, а приводя его к добровольному согласию.

Личностно-ориентированные педагогические технологии – технологии, основанные на личностном подходе к образовательному процессу. В центре внимания личностно-ориентированных технологий находится уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Своеобразие целей личностно-ориентированных технологий заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование, ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Учитель должен оценивать учащегося не в сравнении с успехами других детей, а сравнивая прошлые и настоящие достижения учащегося.

В основе педагогической деятельности лежит специфическая технология **построения личностно утверждающей ситуации** в системе жизнедеятельности ребенка. Что именно станет такой ситуацией для конкретного субъекта, что будут «вычерпывать» из учебного процесса силы его саморазвития, однозначно предсказать нельзя, хотя в самом общем виде можно предположить, что личностно утверждающая ситуация может содержать в своей основе:

- нравственный выбор;
- самостоятельную постановку цели;
- реализацию роли соавтора учебного процесса;
- препятствие, требующее проявления воли и переживания радости собственного открытия;
- ощущение собственной значимости для других людей;
- самоанализ и самооценку;
- осознание своей ответственности за явления природной и социальной действительности.

Личностная ситуация на уроке – результат сложного взаимодействия его субъектов и объективно заданного содержания. При этом материал задает как бы сферу творческого поиска и самовыражения участников учебного процесса, а те в свою очередь неизбежно реконструируют это содержание, извлекают из него актуальные жизненные смыслы.

Конструирование личностной учебной ситуации предполагает использование трех типов базовых технологий: 1) представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностно ориентированных задач (технология задачного подхода); 2) усвоения содержания в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексия, самореализацию личности (технология учебного диалога); 3) имитации социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в ситуации внутренней конфликтности, состязания (технология имитационных игр).

В основе технологий личностно-ориентированного обучения, находится триада «задача – диалог – игра», создающая ценностно-смысловое поле межсубъектного общения как составной части целостного учебного процесса.

Любой изучаемый материал представляется в виде системы задач, различным образом связанных с жизненно-смысловой сферой учащихся. Имеются в виду задачи трех типов:

- 1) предметные, включающие фактический материал изучаемого материала с косвенным указанием на его связь с гуманитарно-ценностной сферой;
- 2) конструктивные, направленные на поиск способов приобщения учащихся к данной области культуры, что связано с переводом содержания изучаемого материала из предметной формы в деятельностно-коммуникативную;
- 3) личностно-ориентированные, связанные с выявлением ценностно-смыслового компонента материала.

Специфическим компонентом любой личностно-ориентированной технологии обучения можно считать **учебный диалог**.

Уровни сформированности учебного диалога: жестко детерминированное отношение ученика к правильным ответам; обмен независимыми высказываниями; взаимослушание, взаимопонимание, стремление к пониманию другого, к поиску новой истины. Восхождение к высшим уровням диалога означает преодоление формальной диалогичности, при которой взаимодействие сознаний подменяется поочередными высказываниями.

Диалог не возникает спонтанно. Опыт диалогического общения накапливается постепенно и на начальных этапах неизбежно включает элементы формальной организации: изложение сценария, распределение ролей и т.п.

Введение в ситуацию диалога предполагает использование таких элементов технологии:

- 1) диагностика готовности учащихся к диалогическому общению – базовых знаний, коммуникативного опыта, установки, на самоизложение и восприятие иных точек зрения;
- 2) поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих учащихся вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала;
- 3) переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до «вечных» человеческих проблем;
- 4) продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога;
- 5) проектирование способов взаимодействий участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия учащимися;
- 6) гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников.

Личностно-ориентированное образование предусматривает **дифференцированный подход к организации образовательного процесса** с учётом уровня интеллектуального развития школьника, уровня его подготовки по данному предмету, его способностей и задатков. В современной школе дифференцированный подход наибольшее распространение получил в учебном процессе.

Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – это разделение контингента учащихся на группы по определённым признакам (по обучаемости, способностям, интересам, задаткам) в учебном процессе. Дифференцированный подход в обучении предполагает: 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в специально подобранных группах учащихся.¹ Особым видом дифференциации является внутриклассная дифференциация, при которой группы учащихся выделяются внутри класса.

Содержание вопросов семинара раскрывается в следующих источниках

Личностно-ориентированное образование. [1, с. 81–92, 102–106; 2, с. 65–67.]

Педагогические условия осуществления личностно-ориентированного подхода. [1, с. 111–121.]

Технология осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании. [1, с. 92–102; 2, с. 67–70.]

Концепции обучения, ориентированного на индивидуальное развитие ребёнка. [1, с. 24–40.]

Технологии индивидуализации и дифференциации обучения. [1, с. 43–50, 106–111.]

Технология витагенного обучения. [1, с. 122–140 или 2, с. 121–134.]

¹ Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М., 1995.

Самостоятельная работа 3

1. Выберите из утверждений те, которые отражают отличительные особенности личностного подхода в образовании.

- А. Принятие ребёнка таким, каков он есть.
- Б. Педагогическое взаимодействие, сотрудничество педагога и ученика.
- В. Воздействие педагога-субъекта на ребёнка-объект.
- Г. Признание педагогом гражданских прав ребёнка.
- Д. Установление педагогом правил, которые ребёнок должен безоговорочно выполнять.

2. Среди перечисленных утверждений выберите те, которые относятся к внутриклассной дифференциации обучения.

- А. Работа со всем классом в едином темпе.
- Б. Случайный подбор учащихся в класс.
- В. Единство требований к уровню усвоения учебного материала.
- Г. Специальный подбор детей для данного класса.
- Д. Разделение класса на группы для работы на различных уровнях сложности.

3. Заполните таблицу (см.: Качалова Л. П. и др. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001. С. 29-30).

Изменение характера педагогического взаимодействия
с учётом изменения возраста ребёнка
в личностно-ориентированном образовании (по А. С. Белкину)

Название этапа	Возрастной период	Особенности взаимодействия педагога и ребёнка

Литература для самостоятельной подготовки

- 1. Качалова Л. П., Телеева Е. В., Качалов Д. В. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001.
- 2. Педагогические технологии / Под ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2002.

Занятие 4 ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ

Вопросы, изучаемые на семинаре

1. Понятие о технологии воспитания.
2. Технология воспитательных дел (ВД). Виды воспитательных дел.
3. Технология коллективных творческих дел (КТД).
4. Воспитательная шоу-технология.
5. Технология групповой проблемной работы (ГПР).
6. Технология «Информационное зеркало».

Ключевые понятия: *технология воспитания; воспитательное дело; коллективное творческое дело; групповая проблемная работа.*

Теоретическая справка

Понятие о технологии воспитания. Если вопросы технологии обучения в отечественной педагогике разработаны достаточно подробно, то в сфере технологизации процесса воспитания сегодня остаётся много неясностей. Это обусловлено тем, что воспитательный процесс гораздо в меньшей степени, чем учебный, поддаётся программированию и алгоритмизации.

Вслед за авторами «Краткого справочника по педагогической технологии» (М., 1997) мы выделяем три основных раздела педагогической науки, составляющих научную основу воспитательного процесса: теория воспитания, методика воспитания, технология воспитания. Теория воспитания изучает процесс воспитания как целенаправленное формирование личности в качестве субъекта жизни в контексте современной культуры. Методика воспитания изучает организацию жизнедеятельности воспитанника как взаимодействия его с окружающим миром. Объектом изучения технологии воспитания является педагогическое воздействие на воспитанников, инициирующее развитие их субъективности (Н. Е. Щуркова).

Один из подходов к технологизации воспитательного процесса состоит в рассмотрении воспитательной технологии как сложной целостной структуры, включающей ряд более или менее технологизированных педагогических феноменов. Так, опираясь на работы Н. Е. Щурковой, в технологии воспитания можно выделить следующие элементы:

- педагогическое общение;
- этико-половая дифференциация воспитанников;
- этическая защита в общении;
- предъявление педагогического требования;
- создание благоприятной предметно-пространственной среды;
- создание благоприятного социально-психологического климата;
- создание ситуаций успеха;
- педагогическая техника;
- педагогическая оценка;
- работа с группой;
- разрешение конфликтов;
- речевое воздействие и др.

Ещё один подход к разработке технологий воспитания связан с вариативностью элементов и способов их взаимодействий в структуре технологии. Согласно этому подходу, воспитательной технологией должна обладать значительной гибкостью, приспособляемостью к меняющимся целям и условиям её реализации. В частности, Л. В. Байбородова указывает, что формы воспитательной работы теряют свою эффективность при попытках их точного копирования, воспроизведения без учёта изменившихся условий.

В педагогических изданиях последних лет прослеживается тенденция конструирования воспитательных технологий из готовых «узлов и деталей». Описание технологии при таком подходе имеет вид своеобразного «педагогического конструктора», т. е. содержат не готовые разработки и не общие методические рекомендации, а элементы технологии и алгоритмизированные указания по конструированию и применению в виде единого целого.¹

Наконец, в педагогической науке и практике идёт разработка технологий осуществления отдельных отрезков воспитательного процесса: воспитательных дел, мероприятий и т. д. Строго говоря,

¹ См., например: Афанасьев С. П. Первый звонок. – Кострома, 2000.

среди множества таких отрезков в большинстве исследований достаточно чётко выделяется лишь одна технология: технология коллективных творческих дел (КТД). Относительно прочих технологий воспитания взгляды учёных значительно расходятся.

По мнению С. Д. Полякова, педагогические феномены можно отнести к сложившимся воспитательным технологиям при наличии следующих признаков:

- 1) относительная массовость использования как гарантия воспроизводимости;
- 2) устойчивость, типичность, которую можно выделить и назвать при описании этапов и алгоритмизации работы;
- 3) относительно высокая гарантированность определённого результата воспитания.

Рассмотрим некоторые из технологий воспитания более подробно.

Технология воспитательных дел (ВД). «Воспитательное дело» – это наиболее общее название специально организованного отрезка совместной деятельности педагога и воспитанников по решению воспитательных задач. ВД обычно определяют как вид организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников. Можно сказать, что воспитательный процесс состоит из цепи ВД.

По целям и назначению выделяется несколько видов ВД: этические, социально-ориентированные, эстетические, познавательные, спортивные, экологические, трудовые и др.

В основе технологии воспитательных дел лежит идея о том, что любая педагогическая деятельность должна осуществляться в виде цепочки управленческих циклов, в которых педагогический анализ является одновременно началом нового цикла и завершением предыдущего.

В любом ВД выделяются следующие этапы: 1) целеполагание (анализ ситуации и формулирование целей); 2) планирование; 3) организация дела; 4) осуществление дела; 5) подведение итогов дела (анализ достигнутых результатов). На основе анализа достигнутых результатов могут формулироваться цели следующего ВД, и тогда весь цикл опять повторяется.

Технология коллективных творческих дел (И. П. Иванов) включает шесть стадий (основных технологических этапов):

I. Подготовка педагога к проведению КТД. На этом этапе предстоящая коллективная творческая деятельность ещё только моделируется педагогом.

II. Коллективное целеполагание и планирование – этап, с которого начинается собственно коллективное творческое дело.

III. Подготовка дела.

IV. Проведение дела.

V. Коллективное подведение итогов (завершающий этап собственно КТД).

VI. Последействие, которое заключается в том, чтобы использовать накопленный в ходе КТД коллективный опыт в дальнейшей работе: закреплять положительный опыт и изживать негативный.

КТД возникли и получили широкое распространение в советской педагогике как коммунарская, социально-ориентированная воспитательная технология. Однако последнее десятилетие технология КТД наполняется не только социально-ориентированным, но и личностным смыслом, а в педагогике появился термин «лично-ориентированное КТД». Отличия лично-ориентированных КТД от классических (традиционных) проявляются на разных технологических этапах при сохранении общей структуры стадий традиционного КТД (см. таблицу¹).

Сравнение традиционных и лично-ориентированных КТД

Технологический этап	Традиционное КТД	Лично-ориентированное КТД
Подготовка педагога к КТД	Ориентация педагога на развитие коллектива	Ориентация педагога на развитие индивидуальности воспитанников
Коллективное целеполагание и планирование	Социальные основания выбора дела Акцент на групповой работе, групповом вкладе в коллективное дело	Дело как потенциал личностного развития Акценты на индивидуальных вкладах, на авторстве идей
Коллективная подготовка	Акцент на дружной групповой работе	Акценты на добровольность принятия и индивидуализированность ролей, поручений
Проведение дела	Участие групп, команд, общее действо, участие как реализация общего плана	Возможность для личного, негруппового участия, структура дела выбирается с учётом самоопределения воспитанников в отношении ролей, поручений
Коллективное подведение итогов (коллективный анализ)	Основные вопросы-критерии: «Как мы организовали дело?», «Как мы проявили свою коллективность?», «Каков вклад каждого в общее дело?»	Вопросы-критерии, акцентирующие значимость дела для понимания и развития себя как индивидуальности («Какие качества я проявил в деле?», «Чему меня научило участие в деле?» и т. п.)
Последействие	Закрепление коллективного успеха, преодоление препятствий в развитии коллектива	Закрепление индивидуального успеха, преодоление препятствий в развитии личности.

¹ С. Д. Поляков. Технологии воспитания. – М., 2003. С. 19. (Таблица переработана автором в соответствии с этапами КТД, выделяемыми в данной брошюре.)

Воспитательная шоу-технология. В центре таких отрезков воспитательного процесса находится шоу – интересное, зрелищное действие. Шоу-технология, используемая в воспитательной работе, имеет три основных особенности:

- деление участников на выступающих («сцену») и зрителей («зал»);
- соревновательность на сцене;
- подготовленный организаторами сценарий шоу-программы.

Схема реализации технологии: подготовка шоу-программы → проведение воспитательного шоу → подведение итогов.

1. *Подготовка шоу-программы.* На этапе подготовки решение принимается организатором или группой организаторов (учителем, группой педагогов, группой учеников-активистов и т. п.) на основе некоторых исходных идей (исходными идеями могут служить, например, форма популярной телеигры, идеи празднования знаменательной даты, следования доброй школьной традиции и т. д.). Планирование осуществляется педагогом или небольшой группой. Будущие участники к выдвиганию идей и планированию шоу не привлекаются, но могут участвовать в творческой подготовке шоу по заданиям организаторов.

Задачами организаторов на этом этапе являются:

- разработка или поиск сценария шоу;
- распределение ответственности за режиссуру, использование технических средств (аудио- и видеотехники, освещения) и т. д.;
- подготовка «сцены», «зала», ведущего, процедуры оценивания, оформления.

Решение последней задачи включает пять относительно самостоятельных технологических блоков: «сцена», ведущий, «зал», оценивание, оформление. Эти блоки связаны лишь общей идеей, участники подготовительной работы в каждом блоке могут и не знать, чем заняты другие участники подготовки шоу.

«Сцена»:

- решение о главном принципе отбора участников «сцены»;
- сбор участников, объяснение им задач, выбор формы шоу, настрой на участие, если надо – формирование команд, «домашних заданий»;
- помощь в подготовке «сцены» к участию в шоу.

Ведущий:

- решение о ведущем;
- разработка программы ведения шоу и образа ведущего;
- репетиция ведения шоу.

«Зал»:

- решения о способе формирования «зала» (все желающие без ограничений, только по приглашительным билетам, только определённое количество представителей от каждого класса и т. д.);
- определение структуры «зала» (расположение мест, отведение мест для зрителей, для участников, «групп поддержки», учителей, гостей, для жюри и т. п.);
- создание настроения «зала» (через слово, действия, оформление, введение правил и т. д.);
- обращения к «залу», поддерживающие интерес к шоу, вовлекающие зрителей в участие (эмоциональные обращения к «залу», рассчитанные на определённую реакцию зрителей, болельщиков; задания для «зала», обращения к «залу» за помощью и т. д.).

Оценивание:

- предмет оценивания и критерии оценки (что и как оценивается);
- кто и когда оценивает;
- техника оценивания (как именно будет происходить оценивание: в баллах или рангах, будут оценивающие сами подсчитывать сумму баллов, или этим займётся специальная счётная комиссия, нужны ли бланки, будут ли вестись судейские протоколы и т. п.);
- способы предъявления оценок.

Оформление:

- определение предметов оформления (зал, сцена, вход, место для жюри и др.);
- определение ключевых образов и символов, передающих ценности и эмоции готовящегося шоу;
- выбор техники исполнения элементов оформления.

2. *Проведение воспитательного шоу* включает три части: запуск, основная часть («задание-оценивание» + сценическое действие), финал. В качестве основных механизмов реализации шоу-программы С. Д. Поляков выделяет «эмоциональное заражение» (передачу эмоций от человека к человеку), соревновательность и импровизицию.

Запуск – организационное начало шоу. Задачи запуска: а) создать определённый эмоциональный настрой участников; б) выделить заложенные в шоу-программе ценности. Решение этих задач возлагается на ведущего.

Основная часть шоу-программы состоит из чередующихся конкурсов и оцениваний, а параллельно с ними разворачивается сценическое действие, которое поддерживает интерес зрителей и включает их в происходящее на сцене. Оценивание заданий может производиться жюри, отдельным компетентным человеком, либо всеми зрителями (с помощью голосования жетонами (тогда для подсчёта

голосов в начале шоу-программы надо будет сформировать счётную комиссию), аплодисментами (чем громче аплодисменты, тем выше оценка) и другими способами).

В финале, кроме итогового оценивания, необходимо «смягчение соревновательности» (С. Д. Поляков) между участниками соревнования и между «сценой» и «залом». Это может достигаться словом и действием, объединяющим...

...участников конкурсов («сцену»): совместный выход на сцену взявшись за руки всех конкурсантов, рукопожатия, обмен памятными подарками, утешительные призы, благодарные слова друг другу, подчёркивание ведущим достоинств проигравшего и т. п.;

...«сцену» и «зал»: общая песня, общая мини-игра, одновременные движения, общий ритуал (например, вставание при вносе-выносе школьной символики) и т. п.

3. *Подведение итогов* как анализ воспитательного шоу проводится на уровне организаторов. Анализ шоу рядовыми участниками в данной технологии необязателен.

Технология групповой проблемной работы (ГПР). Групповой проблемной работой С. Д. Поляков называет «работу с вербальным (словесным) поведением школьников в проблемной ситуации». Общение воспитанников при ГПР направлено на внешний предмет, а суть проблемы может заключаться в познании предмета общения, в его организации, либо выработке к нему ценностного отношения. Следовательно, и задачи ГПР можно разделить на познавательные, организационные (организационно-ориентированные) и аксиологические (ценностно-ориентированные). Познавательные задачи ставятся в учебном процессе. Значит, задачи ГПР как воспитательной технологии могут быть либо организационно-ориентированными, либо ценностно-ориентированными.

Организационно-ориентированные задачи ориентируют воспитанников на разработку и принятие организационных решений (к таким задачам относятся, например, задачи распределения поручений, выработки «законов класса»). Ценностно-ориентированные задачи связаны с прояснением, обсуждением, осмыслением ценностного содержания проблемной ситуации. Оба типа задач существенно отличаются в способах решения, поэтому в помещённой ниже алгоритмизированной схеме предусмотрены варианты для каждого из них.

1-й этап технологии ГПР – введение проблемной ситуации и её перевод в задачу. Этот этап одинаков для обоих вариантов. Проблемная ситуация может вводиться извне (например, педагог может рассказать притчу, зачитать отрывок из газетной статьи и т. п.) либо изнутри (фиксация внимания учащихся на проблемной ситуации, реально возникшей в данном учебном коллективе). Перевод ситуации в задачу достигается благодаря формулированию вопроса, ответ на который и станет решением задачи, а поиск ответа – содержанием обсуждения.

Задачу мало просто сформулировать, необходимо, чтобы воспитанники её поняли и включились в работу по её решению. Если этого не произошло, необходимо дополнительное стимулирование их активности (предложение альтернатив, уточняющих вопросов, «облегченных» формулировок задачи, обращения типа «Как вы считаете...», «Может быть, лучше сначала...»).

Этап завершается конкретизацией (чётким формулированием окончательного варианта задачи) и объективизацией (т. е. изображением задачи в виде материального объекта, например, записью задачи на доске, плакате, в тетрадях учащихся). Объективизация помогает лучше представить задачу и не забыть о ней при обсуждении.

2-й этап – организация решения проблемы. Задача этапа состоит в организации «движения» мнений, идей. На этом этапе путь реализации технологии ГПР раздваивается в зависимости от того, к какому типу задач относится поставленная задача в окончательном виде.

Одна и та же тема обсуждения и даже одна проблемная ситуация может породить задачи разного типа. С. Д. Поляков приводит пример, когда одна и та же тема («Я и социум»), один и тот же способ введения проблемы (притча о людях, оказавшихся после катастрофы на необитаемом острове) может привести к формулированию разных задач:

- «Что нам нужно сделать, чтобы появился план классных дел?» (организационно-ориентированная задача);

- «Какие вопросы в теме «Я, мы и общество» было бы интересно обсудить?» (ценностно-ориентированная задача).

Различия в путях решения организационно-ориентированной и ценностно-ориентированной задач обусловили два варианта осуществления этого этапа ГПР.

1-й вариант. Решение организационно-ориентированной задачи строится как создание идей в виде цепочки действий, отражающих движения личностного к общему. Общая схема этого этапа: выдвигание (генерирование) идей → формирование списка идей → ранжирование идей → отбор идей наибольшего ранга → принятие однозначного коллективного решения.

2-й вариант. При решении ценностно-ориентированной задачи основой организации решения является дискуссия. Последовательность шагов на этом пути следующая: дальнейшая конкретизация проблемы в виде вопросов для обсуждения → инициация и обострение дискуссии → управление дискуссией → принятие коллективного решения. На заключительном шаге решения ценностно-ориентированной задачи – принятии коллективного решения – не только допускаются «особые» мнения и открытость некоторых вопросов (в отличие от результата решения организационно-ориентированных задач), но в ряде случаев это даже приветствуется как условие дальнейшего неформального общения по теме дискуссии.

3-й этап – подведение итогов ГПР, рефлексия. Задачи этого этапа: организовать осмысление

воспитанниками проделанной работы, своей роли и внутренней позиции в ней, выявить и зафиксировать настроения воспитанников в конце ГПР, подчеркнуть значимость решённой проблемы.

Технология «Информационное зеркало». Цель технологии: формировать у воспитанников опыт активного отношения к публичной графической информации.

Формы реализации технологии: стенгазета, информационный стенд, «доска гласности» и др.

Технологическая цепочка: анонс → установка на информацию → предъявление информации → задание форм реагирования на информацию → действия с информацией. В осуществлении этой цепочки действий выделяется четыре этапа: создание установки на будущую информацию, появление информации, открытие обратной связи, действие с информацией.

1. *Создание установки на будущую информацию.* Способ реализации этапа получил название «развивающийся анонс».

2. *Появление информации.* Информация помещается на видном месте.

3. *Открытие обратной связи* – это создание для читателя возможность отреагировать на появившуюся информацию. Задача этапа – инициирование опосредованного диалога через формы, предполагающие эмоциональное отношение к информации, отражающие её принятие или непринятие. Условия реализации: проблемная подача информации; соответствие информации интересам и потребностям воспитанников, для которых она предназначена.

4. *Действия с информацией.* На этом этапе происходит усиление действенности информации. Основная задача этого этапа: побуждение читателя к комментированию и преобразованию информации, предложению альтернатив.

Основные признаки результата: рост активности воспитанников в работе с «информационным зеркалом», увеличение среди воспитанников количества авторов идей и текстов, расширение круга обсуждаемых проблем, совершенствования внешнего вида «информационного зеркала».

Содержание вопросов семинара раскрывается в следующих источниках

Понятие о технологии воспитания. [1, с. 141–144; 2, с.138–145; 3, с. 5–13.]

Технология воспитательных дел (ВД). [1, с. 155–161 или 2, с. 146–155.] Виды воспитательных дел. [2, с.157–176.]

Технология коллективных творческих дел (КТД). [3, с. 14–25; 4, с.134–141.]

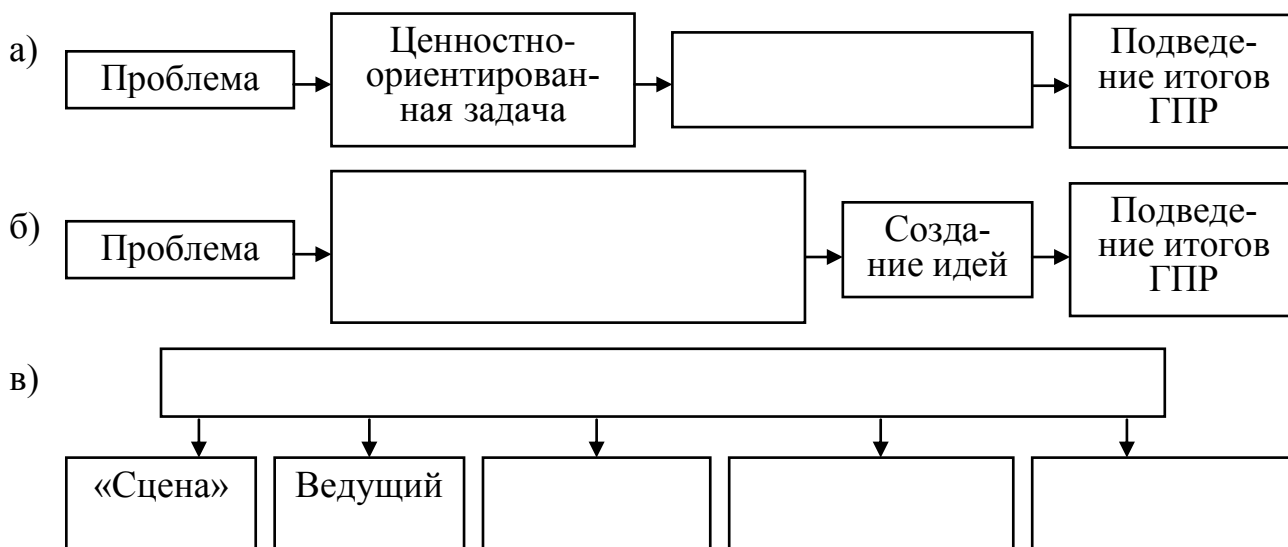
Воспитательная шоу-технология. [3, с. 35–45.]

Технология групповой проблемной работы (ГПР). [3, с. 45–58.]

Технология «Информационное зеркало». [3, с. 11–81.]

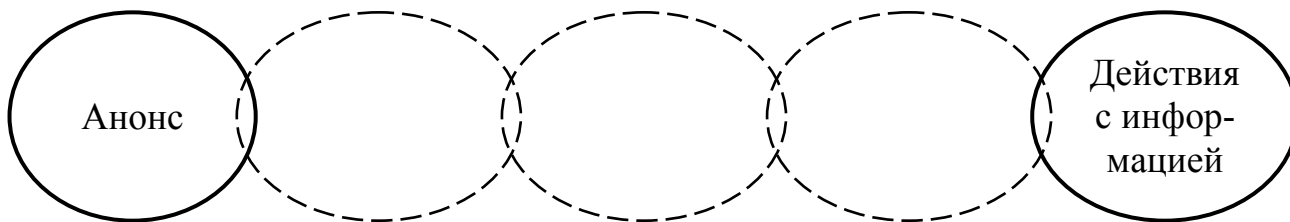
Самостоятельная работа 4

1. Заполните пропуски в логических схемах, отражающих существенные признаки определённых воспитательных технологий.



2. Восстановите недостающие звенья технологической цепочки, впишите в свободной строке название этой технологии.

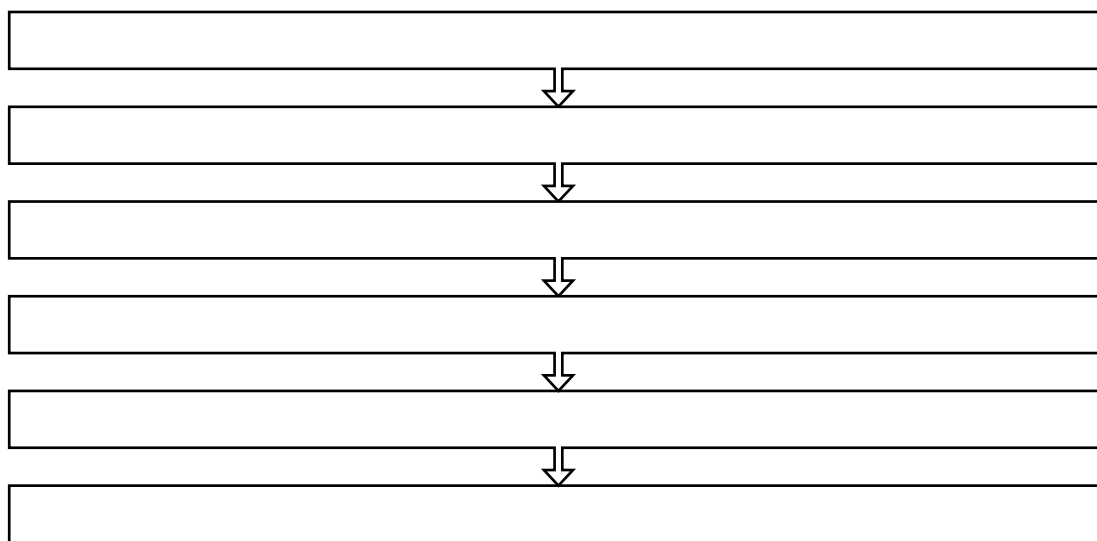




3. Определите правильную последовательность этапов воспитательного дела, указывая номер этапа в прямоугольнике.

- Организация.
- Планирование.
- Целеполагание.
- Проведение дела.
- Подведение итогов.

4. Заполните схему, изображающую этапы коллективного творческого дела.



5. Соотнесите перечисленные признаки с основными типами коллективных творческих дел.

- Возможность для личного, негруппового участия.
- Акцент на групповой работе, групповом вкладе в коллективное дело.
- Акценты на индивидуальных вкладах, на авторстве идей.
- Вопросы при подведении итогов: «Какие качества я проявил в деле?», «Чему меня научило участие в деле?».
- Вопросы при подведении итогов: «Как мы организовали дело?», «Как мы проявили свою коллективность?», «Каков вклад каждого в общее дело?».

1. Традиционное КТД.
2. Личностно-ориентированное КТД.

Литература для самостоятельной подготовки

1. Качалова Л. П., Телеева Е. В., Качалов Д. В. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001.
2. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс. В 2-х кн. – М., 2000.- Кн. 2.
3. Поляков С. Д. Технологии воспитания. – М., 2003.
4. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. – М., 2001.

Занятие 5

ТЕХНОЛОГИИ ДИАГНОСТИКИ, КОРРЕКЦИИ И РЕГУЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Вопросы, изучаемые на семинаре

1. Понятие технологий контроля и диагностики педагогического процесса.
2. Технологии педагогической диагностики в учебном процессе.
3. Диагностика воспитанности.
4. Понятие регулирования и коррекции образовательного процесса. Саморегулирование и самокоррекция.
5. Тренинг общения.
6. Диалог «педагог – воспитанник» как технология педагогической коррекции.

Ключевые понятия: педагогическая диагностика; контроль; педагогическое регулирование, коррекция.

Теоретическая справка

Осуществление контроля и диагностики обеспечивает выявление и устранение недостатков в работе школы, оперативное реагирование на негативные тенденции в педагогическом процессе, закрепление и развитие успехов, поддержание полезных инициатив педагогов и учащихся.

Контроль и диагностика предполагают сбор и предварительную обработку (систематизацию) информации о состоянии управляемой системы, о происходящих в ней изменениях, о ходе управляемого процесса (Ю. А. Конаржевский, Т. И. Шамова, П. И. Третьяков и др.).

Контроль обучения как часть дидактического процесса и дидактическая процедура ставит проблемы о функциях проверки и ее содержании, видах, методах и формах контроля, об измерениях, а значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения, об успешности обучения и неуспеваемости учащихся.

Виды контроля.

1. Предварительный (вводный) контроль направлен на выявление состояния объекта изучения до начала осуществления некоторого отрезка педагогического процесса. Например, предварительный контроль может проводиться для выявления уровня сформированности определённых учебных умений до реализации некоторой технологии.
2. Текущий контроль – это систематическая проверка усвоения знаний, умений и навыков на каждом уроке. Он оперативен, гибок, разнообразен по методам, формам, средствам.
3. Тематический контроль осуществляется после крупных разделов, программы, текущего обучения. В нем учитываются и данные текущего контроля.

4. Итоговый контроль проводится накануне перевода в следующий класс или ступень обучения. Его задача – зафиксировать минимум подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение.

Все виды контроля взаимосвязаны, только применение всех видов контроля позволяют получить достоверную информацию об образовательном процессе и развитии личности ребёнка.

Контроль выполняет образовательную, воспитательную и развивающую функцию, но главная функция – диагностическая.

Педагогическая диагностика – область деятельности учителя, воспитателя, в содержание которой входит целенаправленное изучение особенностей и возможностей личности учащегося с целью оптимального решения педагогических задач.

Сущность педагогической диагностики – в изучении актуального состояния (качества, характера) разнообразных элементов и параметров педагогической системы с целью оптимального решения педагогических задач.

Объектом педагогической диагностики является учебно-воспитательный процесс и его субъекты (личность, группа).

Этапы диагностической деятельности:

- 1) постановка диагностической задачи;
- 2) проведение диагностической процедуры;
- 3) постановка педагогического диагноза;
- 4) прогнозирование;
- 5) сообщение результатов диагностики лицам, нуждающимся в этой информации для повышения эффективности педагогического процесса (самим обследуемым, их педагогам, родителям); объём сообщаемой информации необходимо дозировать, а форма сообщения результатов должна быть тактичной, необидной, чтобы не нанести вреда обследуемому ребёнку;

6) контроль воздействия на ученика (группу) диагностической информации.

Центральным технологическим звеном педагогической диагностики является процедура диагностического изучения личности с последующей постановкой педагогического диагноза.

Диагностическое изучение – процесс исследования, направленный на получение достоверного знания о состоянии (характере, качестве) какого-либо элемента педагогической системы. Если в результате научного исследования получают объективно новое знание об изучаемом объекте, то диагностическое исследование опирается на систему заранее полученных другими науками нормативных описаний изучаемого объекта и выявляет его индивидуальные особенности в пределах нормы и фиксирует отклонение от нормы.

Методы педагогической диагностики: общенаучные (наблюдение), социально-психологические (опрос, беседа, интервью, анкетирование), психодиагностические (личностные опросники, тесты, проектирование методики), педагогические (изучение школьной документации, продуктов труда).

Диагностика учебно-воспитательного процесса существует с момента появления специально организованных педагогических отношений и традиционно описывается в терминах «проверка», «контроль», «контрольная работа», «экзамен», «анализ урока» и имеет выраженную дидактическую ориентацию. Предметом изучения данного раздела педагогической диагностики являются результаты обучения, успеваемость и ее градация, исходные знания учащихся, сами дидактические процедуры.

При осуществлении контроля обученности и диагностики учебных возможностей учащихся Н. А. Сорокина рекомендует ориентироваться на следующие требования:

- индивидуальный характер контрольно-диагностической деятельности;
- систематичность, регулярность её проведения;
- разнообразие форм контроля и диагностики;
- охват контролем всех сторон содержания образования;
- объективность контроля и оценивания;
- дифференцированность, учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенностей учащихся;
- единство требований к учащимся.

Диагностика обученности (дидактическое диагностирование) проводится с целью своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса в связи с его продуктивностью. Она включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий.

Контроль обучения как часть дидактического процесса и дидактическая процедура ставит проблемы о функциях проверки и ее содержании, видах, методах и формах контроля, об измерениях, а, значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения, об успешности обучения и неуспеваемости учащихся.

Контроль имеет образовательную, воспитательную и развивающую функцию, но главная функция – диагностическая.

Важнейшими принципами диагностирования являются объективность, систематичность, гласность.

Диагностировать, контролировать, проверять, оценивать знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

1. Предварительное выявление уровня знаний обучаемых.

2. Текущая проверка в процессе усвоения каждой изучаемой темы.
3. Повторная проверка. (Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочнению знаний).
4. Периодическая проверка знаний, умений учащихся по целому разделу или теме курса.
5. Итоговая проверка и учет знаний, умений, приобретенных на всех этапах дидактического процесса.

Диагностирование обучаемости направлена на выявление учебных возможностей учеников. Важнейшими **компонентами обучаемости** являются: 1) потенциальные возможности обучаемого; 2) фонд действенных знаний; 3) обобщенность мышления; 4) темпы усвоения знаний.

При диагностировании обучаемости необходимо учитывать **фактор темпов**.

1. Темпы усвоения знаний, умений (время усвоения эталонного понятия).
2. Темпы продвижения в обучении (время полного усвоения раздела, части курса).
3. Темпы прироста результатов (динамика обучаемости).

Технология определения обучаемости учащихся по дидактическим темпам упрощает решение многих проблем. Прежде всего она применяется для дифференцирования однородных классов обучаемых. Именно обучаемость как интегрированная характеристика безошибочно указывает на возможности каждого учащегося, пути рационализации его персонального процесса.

Диагностика воспитанности. Разработка научного содержания понятия «воспитанность» пока находится на стадии дискуссионных и еще незавершенных теоретических исследований.

По определению М. И. Шиловой, воспитанность – «свойство личности, характеризующееся совокупностью сформированных социально значимых качеств, в обобщенной форме отражающих систему отношений человека к обществу и коллективу, умственному и физическому труду, к людям, к самому себе».

В 90-е годы общий процесс технологизации образования придал новый импульс развитию теории воспитанности. Появились авторские концепции М.И. Шиловой и Н.К. Голубева – Б.П. Битинаса, в которых были разработаны программы изучения воспитанности. В этих программах авторские критерии воспитанности выражены через набор конкретных показателей. По характеру показателей педагог может самостоятельно определить уровень развития того или иного компонента воспитанности. После оценки заносятся в сводный лист, который помогает получить целостную качественную характеристику воспитанности.

В процессе диагностического изучения может быть определена эффективность процесса воспитания, если сопоставляются исходные характеристики воспитанности и конечные, разница между результатами и определяет эффективность.

Регулирование и коррекция педагогического процесса тесно связаны с контролем и диагностикой. Необходимость регулирования и коррекции обусловлена тем, что целостный педагогический процесс основан на противоречиях: с одной стороны он стремится к организации (организованность ему придаёт целенаправленная деятельность педагогов и учащихся), а с другой – к дезорганизации, обусловленной влиянием различных внешних и внутренних факторов, учесть которые заранее оказывается невозможно. Причинами дезорганизации педагогического процесса могут быть, например, привнесение в его структуру новых форм, методов и содержания, смещение пространственно-временных рамок той или иной деятельности, изменения в контингенте педагогических работников и учащихся.

Эффективность (своевременность и оптимальность) регулирования образовательного процесса основана на анализе. В свою очередь анализ ситуации основывается на данных, полученных в результате контроля и диагностики. Таким образом, регулирование педагогического процесса должно осуществляться как завершающее звено в цепочке «контроль и диагностика → анализ результатов контроля и диагностики → регулирование и коррекция».

В частности, Т. И. Шамова в качестве одной из эффективных форм осуществления регулирования и коррекции в управлении школой предлагает проведение **дней ДРК** (диагностики, регулирования и коррекции), включающих следующие основные этапы:

- 1) проведение микроисследования;
- 2) анализ результатов микроисследования и выявление тенденций;
- 3) разработка педагогическим консилиумом (группой наиболее компетентных в данном вопросе педагогов) программы регулирования и коррекции;
- 4) принятие управленческого решения по реализации разработанной программы.

Среди требований, предъявляемых к регулированию учебного процесса и коррекция усвоения учебного материала, выделяются:¹

- учёт и исправление учителем собственных погрешностей, допущенных в предыдущем управленческом цикле (например, при подготовке и проведении урока, системы уроков по теме, разделу, в течение учебной четверти, полугодия, года);
- регулирование отношений внутри учебного коллектива в процессе обучения;
- педагогическая поддержка, психолого-терапевтическое воздействие на детей, испытывающих затруднения при выполнении тех или иных заданий;

¹ Личностно-ориентированный подход: теория и практика / Под ред. Л. П. Качаловой. – В 2-х ч. – Шадринск, 2004. – Ч. 1. С. 82.

- работа над ошибками, допущенными учащимися в решении познавательных и практических задач;
- дифференциация учебных заданий с учётом индивидуального темпа учения, пробелов в системе знаний и опыта у того или иного ученика и др.

Регулирование и коррекция обычно рассматриваются не как самостоятельные технологии, а как элементы других технологий, этапы учебно-воспитательного процесса¹. Например, на уроке может присутствовать этап коррекции усвоения нового материала, а по ходу групповой проблемной работы необходимо регулировать взаимодействия воспитанников. В обоих примерах регулирование и коррекция оказываются вспомогательными по отношению к остальным видам деятельности.

Однако можно выделить несколько аспектов педагогического процесса, в которых регулирование и коррекция выступают основным видом деятельности:

- регулирование и коррекция как функции управления школой;
- регулирование и коррекция отношений ученика к школе, отдельно взятому педагогу, взаимоотношений в ученическом коллективе;
- предупреждение и устранение дидактических причин неуспеваемости (П. И. Пидкасистый)²;
- коррекция негативных влияний на школьника семьи, педагогов, других учеников;
- самокоррекция деятельности и поведения как функция самоуправления;
- стимулирование самовоспитания школьников (П. Н. Осипов) как путь развития у них опыта саморегулирования и самокоррекции³.

Некоторым из этих направлений соответствуют описываемые далее педагогические технологии.

Технология «Тренинг общения». Тренинг широко используется в психологии и педагогике преимущественно как форма коррекционной работы. С. Д. Поляков считает, что тренинг общения можно использовать в качестве технологии воспитания, отмечая при этом, что разработка тренинга общения как воспитательной технологии во многом обусловлена часто возникающей в воспитательном процессе необходимостью коррекции негативного влияния среды на ребёнка (для коррекции отношений).

Основные коррекционно-воспитательные задачи тренинга общения: снятие психологических барьеров в общении, разрушение индивидуальных и групповых негативных установок, предубеждений, создание позитивных образов «Я» и «Мы».

В наиболее общем виде тренинг общения включает следующие технологические этапы:

- 1) вводная часть,
- 2) разминка,
- 3) основное упражнение,
- 4) итоговая рефлексия.

Вводная часть тренинга – это слово ведущего-тренера о сущности и правилах тренинга. Задачи вводной части: познакомить воспитанников с правилами тренинга общения, мотивировать их на активность и открытость в ходе тренинга. Основные правила тренинга:

- правило участия (в упражнениях должны участвовать все);
- правило «здесь и сейчас» (на тренинге надо говорить только о том, что происходит на занятии);
- правило обратной связи (каждый участник тренинга имеет право узнать мнение других о себе, получить оценку своих действий при условии, что он выскажет такую просьбу; без разрешения участника его действия и слова обсуждаться и оцениваться не могут);
- правило круга (равноправия всех участников, целостности их группы во время тренинга; это обычно подчеркивается размещением по кругу участников тренинга);
- правило магического слова (например, участник может отказаться что-то сказать или выполнить действие в свою очередь, сказав «магическое» слово «Пропускаю»).

Разминка представляет собой несколько несложных психофизических упражнений (обычно 2-3). Основная задача разминки: через психофизические упражнения сделать первые шаги к атмосфере доверия, к сознанию «Мы». В психофизических упражнениях движения, смена поз, выражений лица и т. д. сочетаются с наблюдением за своим психическим состоянием, его осмыслением, описанием, обсуждением. При разминке внешние действия и внутренние (психические) процессы и состояния обычно обсуждаются в конце этапа. Для обсуждения ведущий предлагает участникам тренинга использовать незаконченные предложения типа «На разминке я почувствовал...», «Выполняя упражнение (какое именно), я заметил, что...» или аналогичные вопросы.

Основное упражнение выполняется в несколько шагов и занимает основную часть времени тренинга. В выполнении основного упражнения может участвовать и ведущий-тренер (для некоторых упражнений участие тренера в упражнении является обязательным или желательным условием).

¹ В данном курсе не рассматриваются специальные технологии коррекционной педагогики.

² Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2000. С. 364–366.

³ Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. – М., 2001. С. 72–81

Итоговая рефлексия – завершающий этап тренинга общения. В начале этого этапа ведущий просит вспомнить и назвать всё, что было на занятии, не забывая ни одного этапа или упражнения. Затем предлагает воспитанникам высказать своё мнение о занятии в форме Я-высказываний: «Я понял, что...», «Я думаю, что...», «Я почувствовал, что...».

Диалог «педагог – воспитанник» как технология педагогической коррекции. Обосновывая эту педагогическую технологию, С. Д. Поляков указывает, что этапы диалога «педагог – воспитанник» выделены и описаны Л. Б. Филоновым как этапы установления доверительного контакта с подростком и коррекции его отношения к педагогу. Это отношение нуждается в коррекции, если воспитанник демонстрирует недоверие, в той или иной степени выраженную готовность к направленной на педагога агрессии.

В технологии диалога «педагог – воспитанник» выделяется шесть стадий.

1. Стадия накопления согласий. Цель стадии состоит в наращивании количества согласий: утвердительных позитивных реакций воспитанника, как словесных, так и невербальных. Для этого педагог использует следующие приёмы:

- нейтральные высказывания, не задевающие проблем школьника (желательно без вопросительной интонации);
- просьба об очевидно необходимой помощи;
- вежливое и уважительное обращение к воспитаннику;
- безобидный юмор, направленный на нейтральную вещь и явления и др.

Признак возможности перехода к следующей стадии: согласие с педагогом не вызывает у воспитанника внутреннего сопротивления.

2. Стадия поиска интересов. Цель: создание положительного эмоционального фона общения «педагог – воспитанник». Основной способ – обращение к действительным интересам подростка. Некоторые приёмы:

- подчёркивание особенности, оригинальности высказываний подростка («Это ты здорово придумал (отметил, сказал, сделал)»);
- просьба о детализации («Напомни, пожалуйста»);
- фиксация эмоциональных совпадений («Мне тоже понравилось»);
- предоставление возможности для проявления воспитанником своей компетентности (обращение с вопросом, ответ на который наверняка подросток знает);
- невербальные приёмы «присоединения» к состоянию воспитанника (жестами, мимикой, ритмом говорения, позой и т. д.).

Признак возможности перехода к следующей стадии: обозначение воспитанником перед педагогом своих интересов.

3. Стадия принятия особенных качеств. Цель: выход контакта на уровень относительной личностной открытости. Важно помнить: особенные качества – не значит только «плохие». Основные правила:

- продемонстрировать принятие как воспитанника вообще, так и заявленных им качеств в частности;
- нельзя возражать, спорить, иначе оценивать заявленные воспитанником качества;
- нельзя демонстрировать сомнение в наличии этих качеств.

Признак возможности перехода к следующей стадии: появление в высказываниях подростка критических замечаний в отношении себя или признаков самокритики (самоирония, лёгкое сомнение в правильности своего поступка и т. п.).

4. Стадия выяснения «опасных» качеств (качеств, неблагоприятных для взаимодействия). Содержание деятельности педагога на этой стадии составляют осторожные расспросы о деталях ситуаций, в которых подросток подаёт себя в невыгодном свете, а также обсуждение совершившихся и возможных последствий поступков воспитанника.

Признак возможности перехода к следующей стадии: рассказы воспитанника о прошлых событиях своей жизни, об окружающих его людях.

5. Стадия совместного анализа. Другое название: стадия выявления личностной идентификации воспитанника. Личностная идентификация – это соотнесение себя с другими людьми, как привлекательными, так и антипатичными. Иначе говоря, на этой стадии подростку предстоит «увидеть свои качества в других людях», «посмотреть на себя со стороны». Содержанием деятельности педагога являются поддержка говорения, обсуждения подростком темы значимости людей и их роли в событиях его жизни, помощь в анализе поступков и отношений. Возможные действия педагога:

- анализ педагогом в общении с подростком своих мотивов и намерений при совершении тех или иных поступков;
- совместный анализ причин несовершенства подростком тех или иных поступков;
- просьба сравнить себя со средним человеком и совместное обсуждение этого сравнения.

Завершение этой стадии – вывод о том, что необходим самоконтроль и самоуправление своими действиями и поведением и предложение педагогом подростку помощи в освоении способов контроля и самоконтроля.

Признак возможности перехода к следующей стадии: принятие воспитанником предложенной педагогом помощи в выработке правил и способов контроля и самоконтроля.

6. *Стадия выбора действий.* Совместная с воспитанником выработка правил и способов действия в той или иной ситуации и в жизни в целом. Логика действий: от конкретных проблемных для подростка ситуаций – к общей программе самовоспитания.

Главный признак достижения результата технологии: стремление школьника общаться с педагогом, применившим данную технологию, обсуждать с ним свои дела и проблемы.

Возможные (предполагаемые, но не гарантированные) эффекты: совместные дела педагога и школьника на основе общих интересов, учебная помощь педагога, изменение круга общения подростка или позиции подростка в прежнем круге общения и т. д.

Устранение педагогических ошибок как технология самокоррекции. Технология устранения педагогических ошибок предназначена для реализации как часть методической работы педагогов и студентов педагогического вуза.¹

Цель технологии: повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности.

Ключевая идея: увидеть свои ошибки, понять их причины, наметить возможности для их преодоления и работать над их устранением, постоянно сверяя свои предположения с практикой – это один из эффективных путей повышения профессиональной компетентности педагога.

Основные признаки данной технологии:

- работа по устранению собственных ошибок имеет преимущественно индивидуальные характер;
- самокоррекция осуществляется в тесной взаимосвязи с прочими функциями самоуправления;
- индивидуализация работы над ошибками достигается благодаря использованию кратких опорных материалов, помогающих осмысливать важность преодоления недостатков в своей работе, с минимальными затратами времени обнаруживать свои ошибки и исправлять их в дальнейшей деятельности.

Опорными материалами служат технологические таблицы, которые отражают структуру профессиональной компетентности в области устранения педагогических ошибок и позволяют педагогу самостоятельно работать над ошибками. Описание ошибок в таблицах даётся по схеме: тип ошибки; вид ошибки; основные признаки и примеры ошибки; возможные негативные последствия данного типа или вида ошибок; возможные причины ошибки; возможные пути её устранения.

Реализация технологии предполагает целенаправленную деятельность педагога по устранению собственных ошибок и включает следующие технологические этапы.

1. Выделение недостатков проведённой работы при её анализе (самоанализе).

2. Работа с технологическими таблицами, которая происходит при выполнении следующих операций (в скобках указаны функции самоуправления, реализуемые посредством этих операций):

- узнавание ошибки (самоконтроль);
- осознание возможных негативных последствий ошибки и необходимости её устранения в своей работе (самотивация);
- выявление причин ошибки (самоанализ);
- определение задач работы над устранением ошибки (самоцелеполагание);
- моделирование своей деятельности, направленной на устранение ошибки (самоконструирование и самоорганизация).

3. Практическая реализация модели деятельности по устранению ошибки.

4. Анализ (самоанализ) эффективности работы над ошибкой.

Основной признак результата: устранение педагогом данной ошибки в своей работе.

При многократном систематическом применении данной технологии возможны следующие позитивные эффекты: усиление самоконтроля, повышение качества педагогического анализа, повышение эффективности коррекции в работе с учащимися, возрастание управленческой активности педагога.

Содержание вопросов семинара раскрывается в следующих источниках

Понятие контроля и диагностики педагогического процесса. [1, с. 162–164, 168–172; 3, с. 352–359; 4, с. 544–547; 6, с. 155–156, 161–164.]

Технологии контроля и диагностики в учебном процессе. [1, с. 164–167; 3, с. 359–364; 4, с. 547–556, 557–564; 7, с. 271–282.]

Диагностика воспитанности. [1, с. 167–168; 6, с. 143–155, 76–77.]

Понятие регулирования и коррекции образовательного процесса. Саморегулирование и самокоррекция. [2, с. 88–102; 3, с. 364–366; 6, с. 72–81.]

Тренинг общения. [5, с. 25–35.]

Диалог «педагог – воспитанник» как технология педагогической коррекции. [5, с. 58–71.]

¹ Обоснование и описание технологии см.: Личностно-ориентированный подход: теория и практика / Под ред. Л. П. Качаловой. – В 2-х ч. – Шадринск, 2004. – Ч. 1. С. 88–116.

Самостоятельная работа 5

1. Обоснуйте необходимость контроля и диагностики педагогического процесса.

2. Что такое диагностирование обученности? Из перечисленных альтернатив выберите правильную и обведите в кружок соответствующую букву.

- А. Диагностирование обученности – это контроль и оценка знаний и умений обучаемых.
- Б. Диагностирование обученности включает в себя контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденции, прогнозирование результатов.
- В. Диагностирование обученности – это правильное (по установленным критериям) оценивание знаний, умений.
- Г. Диагностирование обученности требует отмены оценок, экзаменов, других форм осуществления контроля.
- Д. Диагностирование обученности заключается в установлении личного рейтинга каждого обучаемого.

3. Среди перечисленных признаков выберите те, которые соответствуют требованиям к диагностике и контролю обучения.

- А. Проведение диагностики обучаемости на каждом уроке.
- Б. Разнообразие форм контроля и диагностики.
- В. Обязательный охват всех учащихся каждой формой контроля.
- Г. Учёт специфики учебного материала и индивидуальных особенности учащихся.
- Д. Проведение контроля только по желанию учащихся.

4. Обоснуйте необходимость коррекции и регулирования в образовательном процессе.

5. Установите соответствие между стадиями технологии диалога «педагог – воспитанник» и существенными признаками этих стадий.

- На этой стадии выявляется личностная идентификация воспитанника.
- Признак возможности перехода к этой стадии: принятие воспитанником предложенной педагогом помощи в выработке правил и способов контроля и самоконтроля.
- Цель этой стадии состоит в наращивании количества утвердительных позитивных реакций воспитанника.
- Признаками достижения результата этой стадии являются рассказы воспитанника о прошлых событиях своей жизни, об окружающих его людях.
- Признак возможности перехода к этой стадии: согласие с педагогом не вызывает у воспитанника внутреннего сопротивления.
- Цель данной стадии: выход контакта на уровень относительной личностной открытости.
- Содержание стадии состоит в совместной с воспитанником выработке правил и способов действия в той или иной ситуации и в жизни в целом.

1. Стадия накопления согласий.
2. Стадия поиска интересов.
3. Стадия принятия особенных качеств.
4. Стадия выяснения «опасных» качеств.
5. Стадия совместного анализа.
6. Стадия выбора действий.

6. Кратко охарактеризуйте основные средства устранения дидактических причин неуспеваемости (см.: Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2000. С. 365–366).

Педагогическая профилактика _____

Педагогическая диагностика _____

Педагогическая терапия _____

Воспитательное воздействие _____

7. В технологии устранения педагогических ошибок соотнесите шаги работы с технологическими таблицами и функции самоконтроля.

Функции самоуправления	Последовательность шагов
<input type="checkbox"/> Самоцелеполагание	1. Узнавание ошибки
<input type="checkbox"/> Самоконструирование и самоорганизация	2. Осознание возможных негативных последствий ошибки и необходимости её устранения в своей работе
<input type="checkbox"/> Самомотивация	3. Выявление причин ошибки
<input type="checkbox"/> Самоконтроль	4. Определение задач работы над устранением ошибки
<input type="checkbox"/> Самоанализ	5. Моделирование своей деятельности, направленной на устранение ошибки

Литература для самостоятельной подготовки

1. Качалова Л. П., Телеева Е. В., Качалов Д. В. Педагогические технологии. – Шадринск, 2001.
2. Личностно-ориентированный подход: теория и практика / Под ред. Л. П. Качаловой. – В 2-х ч. – Шадринск, 2004. – Ч. 1.
3. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2000.
4. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс. В 2-х кн. – М., 2000.- Кн. 1.
5. Поляков С. Д. Технологии воспитания. – М., 2003.
6. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. – М., 2001
7. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2002.

Содержание

Введение	3
Занятие 1. Понятие педагогических технологий, их обусловленность характером педагогических задач	3
Занятие 2. Технологии обучения	8
Занятие 3. Личностный подход в образовании: концепция и технологии	13
Занятие 4. Технологии воспитания.....	17
Занятие 5. Технологии диагностики, коррекции и регулирования педагогического процесса	23

Подписано в печать 24. 02. 2005 г.
Формат 60x80 1/16. Бум. писчая. Усл. п. л. 2
Тираж 100 экз. Заказ 84.
Отпечатано: ИПКиПРО Курганской обл.
640000, г. Курган, ул. Пичугина, 38.
Лицензия ЛР №040316 от 14. 04. 1998 г.